

**REPRESENTACIONES DE INVESTIGADORES NACIONALES EN  
ESCRITURA ACADÉMICA SOBRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y  
SUS PRODUCCIONES**

Susana Felli,  
Ma. Belén Del Manzo,  
Mariela Martínez,  
Renzo Servera,  
Belén Gamaleri  
Candela Cazzappa.

**Para comenzar**

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación en curso “La escritura académica en comunicación frente a las transformaciones culturales y nuevos modos de acceso a la información y al conocimiento” de la FPyCS, UNLP. Nuestro equipo está conformado por jóvenes investigadores provenientes de las ciencias de la comunicación, algunos de entre nosotros alumnos y tesistas del último tramo de la carrera, dentro del proyecto citado.

Nuestra investigación tiene por objetivo general indagar acerca de las características que presenta la escritura académica en comunicación, para lo cual se prevé vincular la escritura en el ámbito académico, como objeto amplio y complejo, con los modos en que se producen transformaciones en los procesos de producción de sentido, y en las formas de percibir a partir de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

En primera instancia hemos comenzado con el relevamiento bibliográfico acerca de la temática, que nos llevó a delimitar algunos lineamientos teórico-conceptuales que son los problemas desde los cuales partimos: qué se entiende por escritura académica, cómo se trabaja en otras universidades, la construcción de representaciones acerca de estudiantes en el ámbito académico, la vinculación escritura/nuevas tecnologías.

De esta manera, nos centramos en el estudio y profundización de diversas exploraciones

de investigadores nacionales acerca de la escritura académica, provenientes de distintos campos disciplinares tales como la lingüística, la psicología y las ciencias de la educación. Los trabajos que consideramos en esta primera etapa son los producidos en universidades nacionales del Litoral, Comahue, Río Cuarto y Buenos Aires. Esta selección es un primer acercamiento incompleto al trabajo que sabemos vienen desarrollando transversalmente diversos equipos de investigación de todo el país.

Nuestra propuesta es analizar, repensar y dar cuenta de las representaciones que estos discursos construyen sobre los estudiantes universitarios y sus producciones. En el transcurso, trabajamos estos aportes en torno a tres ejes: los estudiantes y sus producciones, algunas transformaciones en la escritura a partir de las nuevas tecnologías y el vínculo docente-alumno relacionado a las tareas de escritura en el ámbito académico.

Consideramos las representaciones, concepto amplio y retomado por distintas disciplinas de las ciencias sociales, como imágenes –mentales- que tiene un sujeto cualquiera de cualquier comunidad, acerca de alguna cosa, acción, proceso que percibe de alguna manera, constituyéndose en una creencia acerca del mundo (Raiter, 2002).

La formación y complejización de las representaciones está atravesada por el lenguaje y la comunicación, lo que ha posibilitado su intercambio y circulación desde diferentes roles y jerarquías. Es decir, la sociedad cuenta con responsables institucionales (la facultad, los medios, la familia, entre otros), de acuerdo al lugar simbólico que ocupan, especializados en la construcción y fijación de imágenes que no son neutras, tienen consecuencias en la vida cotidiana de los sujetos.

En particular, las representaciones sobre los jóvenes estudiantes en la actualidad, tienen una fundamental relación con las nuevas tecnologías que modifica sus tiempos de relatos (Urresti, 2008), transforma y deja huellas en las diversas operaciones del lenguaje (Quiroz, 2003) y crea nuevos modos de acercamiento, lo que da lugar a la “tecnosocialidad” (Canclini, 2007; Barbero, 2002; Wortman, 2009).

Creemos que esta “puesta en diálogo” abierta y de diferentes investigadores resulta un aporte para los estudios sobre prácticas discursivas académicas en comunicación.

### **Cruces y divergencias entre investigadores**

En este apartado intentamos describir y vincular algunos lineamientos teóricos-conceptuales que plantean diferentes investigadores nacionales sobre la escritura académica en un sentido generalizado y en particular, sobre los estudiantes en situaciones de producción.

Con respecto a la escritura académica, estamos frente a un objeto complejo y de fronteras dinámicas. Convengamos en que todas las producciones que se realizan en el ámbito académico son consideradas dentro del objeto de estudio. En este espacio se va construyendo un “ser universitario” que requiere habilidades, competencias y actitudes necesarias para formar parte de la vida universitaria (Manni, 2008).

Los autores que hemos seleccionado son Dora Riestra (Universidad Nacional del Comahue), María Cristina Rinaudo (Universidad Nacional de Río Cuarto), Paula Carlino (Universidad Nacional de Buenos Aires), Adriana Falchini y Héctor Manni (Universidad Nacional del Litoral). A partir de esta selección destacamos algunos aspectos que nos resultan interesantes para trabajar las representaciones que se van construyendo acerca de la escritura académica vinculada a los estudiantes universitarios. En primer lugar, nos parece fundamental partir de qué entienden los investigadores por escritura académica y textos académicos a diferencia de los textos científicos.

Para Dora Riestra, “la escritura en el ámbito universitario opera como instrumento de comunicación es, a la vez, un dominio de conocimiento, por estar incorporada como tecnología interiorizada a los procesos mentales (Ong, 1987, Olson, 1997)”. (Riestra, 2004). Es decir, la investigadora se posiciona desde una mirada cognitivista del proceso de escritura.

Asimismo, Paula Carlino entiende por textos académicos “aquellos que se utilizan para enseñar y aprender en la universidad” (Carlino, 2005). Da como ejemplos los materiales de cátedra, manuales, libros y capítulos de libros. En su mayor parte tienen como fuente trabajos científicos y se caracterizan por la asimetría entre autor/lector desde la recepción de este tipo de textos. En cambio, los textos científicos son “los elaborados por investigadores para hacer circular entre la comunidad de investigadores (artículos de revistas de investigación, tesis, ponencias presentadas en congresos, informes y proyectos de investigación, solicitud de subsidios de investigación, etcétera).” (Carlino, 2005)

Si bien no todos los autores definen la escritura académica, trabajan producciones de los jóvenes estudiantes desde algún aspecto: consignas de trabajo para la elaboración de textos escritos (Riestra), resúmenes de lecturas (Rinaudo), textos explicativos científicos (Falchini), exámenes y monografías (Carlino). Estas producciones son las que consideran modelos para analizar y problematizar a través de los cuales dan cuenta del proceso de escribir en la universidad.

En este sentido, entienden que los jóvenes estudiantes pertenecen a una “comunidad discursiva” particular, con modos de hacer, sentir, relacionarse e incluso pensar particulares acerca del mundo universitario, lo que define sus prácticas discursivas (Manni, 2008; Carlino, 2005). Por otra parte, el estudiante debe conocer para qué y cómo se escribe en el ámbito académico para entrar en el diálogo que proponen unos textos con otros.

Otro de los aspectos que los investigadores tienen en común es iniciar sus indagaciones planteando los obstáculos/problemas frecuentes con que se enfrentan los estudiantes a la hora de producir trabajos escritos. Para Adriana Falchini, pueden observarse las siguientes problemáticas:

- Dificultad para identificar y jerarquizar la información.
- Imposibilidad de recortar la información y la relevancia de los temas.
- En el resumen, el hábito del “corte y pegue” que hace desaparecer el concepto de eje y progresión temática.
- Descontextualización de las producciones.
- Estilo “opinativo” o despersonalizado, desvinculado del autor empírico del texto.
- Ruptura y reforma morfosintáctica, contaminación de la oralidad en el discurso académico.
- Repetición y perífrasis léxicas.
- En las exposiciones orales, se deja de lado la función explicativa para dar cuenta de una rectificativa (no se habla para un destinatario, sino para sí mismo, para confirmar los saberes o problemas que han surgido de los textos fuente).

Por otra parte, María Cristina Rinaudo y su equipo de trabajo, observaron y categorizaron una serie de dificultades, a partir del relevamiento sobre una muestra de producciones de los alumnos de la Universidad Nacional de Río Cuarto,

Entre estas dificultades, la investigadora destaca que los estudiantes no incluyen en sus resúmenes referencias expresas a aspectos contextuales, no aportan información sobre el autor y la época en la que escribe. Se trata entonces de un saber impersonal y atemporal (Rinaudo, 2001).

Además, enumera una serie de problemas a la hora de la producción de resúmenes:

- En cuanto a la forma de organizar la información, observa que sólo algunos alumnos retoman en sus resúmenes la estructura de títulos y subtítulos en el texto.
- En relación a los contenidos, los estudiantes no sólo suprimen material trivial o redundante, sino también partes importantes de un texto.
- Los resúmenes no indican una elaboración en base a una inferencia propia que pueda extraerse a partir de la lectura consciente del texto.
- En cuanto a los nexos entre párrafos, los resúmenes observados aparecen “como una simple enumeración de hechos, objetos, situaciones, cuyas vinculaciones se expresan pero no se explican acabadamente” (Rinaudo, 2001).
- La presencia de ideas incompletas (comparaciones donde se omite uno de los términos, relaciones causales donde falta el antecedente o consecuente, o bien explicaciones de hechos sin interpretaciones que los integren con la totalidad del escrito). Esta suma de cuestiones da por resultado una inmediata distorsión del significado.

Continuando con el diálogo entre investigadores, Dora Riestra plantea que “la dificultad común de los alumnos que cursan el primer año radica en la comprensión de textos escritos. En algunos casos se trata, además, de la comprensión de consignas y, en la mayoría de los casos, de la escritura de textos del ámbito académico universitario con relativa autonomía” (Riestra, 2004).

Entre los obstáculos que enfrentan los alumnos para leer y entender el sentido de los textos y planificar sus ideas se encuentran especialmente:

- Cómo expresar con precisión y claridad a través de la escritura.
- Un estado de la enseñanza que tiende a no conjugarse con factores culturales extraescolares y que, por lo tanto, debe constituirse como problema educativo.

Finalmente, Paula Carlino aborda numerosos estudios que constatan que “los universitarios, en las condiciones usuales en las que escriben para ser evaluados, no logran hacer uso de la escritura epistémicamente, es decir, como herramienta cognitiva para organizar lo que puede pensarse sobre un asunto” (Carlino, 2005). Enumeramos algunas dificultades observadas por Carlino en cuanto a la relación de los alumnos con sus producciones:

- Encaran la revisión como una “prueba de galera”, pero no como un instrumento para volver a conectarse con un tema, descubrir lo que es posible decir acerca de él y desarrollar su conocimiento.
- Los alumnos (y también muchos graduados) tienden a conservar las ideas “sin elaboración” volcadas en sus textos y, aunque los revisen, sólo modifican aspectos de superficie.

### **Más allá de los obstáculos: instancias superadoras**

Todos los investigadores proponen una serie de instancias a modo de solución de los problemas que han observado. El punto en común radica en afianzar los vínculos entre docentes y alumnos como manera de superar las dificultades antes mencionadas. Es decir, hacen hincapié en el *acompañamiento docente* para atenuar los obstáculos en el pasaje de los jóvenes como alumnos en el ámbito escolar a estudiantes en el ámbito académico, con reglas y normas propias.

Con esta finalidad, Adriana Falchini propone un cruce entre los conocimientos que los estudiantes tienen sobre el lenguaje o el discurso académico y, por otro lado, el contexto en el que se inscriben sus producciones o la influencia del cambio que significa

en sus vidas el ingreso a la universidad. La investigadora dice que para “leer y escribir mejor académicamente, un estudiante debe vivir experiencias de observación, discusión, demostración, especulación, explicación como investigador; leer textos con esa misma lógica y también experimentar su producción”. (Falchini, 2002).

Para empezar a modificar la formación de los estudiantes desde la escuela primaria y secundaria en adelante, Falchini propone que estas etapas de formación recuperen su identidad de academia, es decir como lugar de discusión, estudio, ideas y creación. Entonces, cree fundamental escribir para lo público, o sea para ser entendidos por otros. De esa manera se justifica la tarea de pensar cómo se escribe; ya no para demostrar que se ha leído, hablar sin que nadie lo escuche o repetir lo dicho por otro, sino que el estudiante construye un destinatario al cual explicar los conceptos generales del texto base mediante un proceso de reinterpretación. Este cambio es trascendental ya que lo posiciona en un rol activo desde el cual necesita comprometerse con su escritura y lectura, lo obliga a ser un sujeto reflexivo que también posee un conocimiento.

Siguiendo con estas propuestas, Rinaudo y su equipo se detuvieron a pensar estrategias en la enseñanza que permitan favorecer la comprensión de la lectura entre los alumnos universitarios, íntimamente relacionada con la escritura.

En este sentido, se destacaron los beneficios de mantener una clase en la que participe en intercambios comunicativos con el profesor, la mayor cantidad de alumnos posibles. Por lo tanto este *enfoque cooperativo* proporciona mayores oportunidades para ubicar las interacciones pedagógicas en los momentos más oportunos para el aprendizaje, y permite a los alumnos con desempeños iniciales más bajos, lograr mayores ventajas.

Dora Riestra despliega como objetivo de su propuesta el trabajo conjunto entre docentes y estudiantes. La estrategia consiste en *reenseñar* “como reconstrucción, que no significa volver a enseñar lo mismo, lo ya enseñado, sino resignificar conceptos para reestructurar el pensamiento y desde allí producir los cambios en el lenguaje que se manifiestan en las nuevas habilidades discursivas” (Riestra, 2004).

Para la investigadora, se plantea a los docentes universitarios la relación pensamiento-lenguaje en el contexto del primer año de la universidad como institución educativa con reglas y rutinas muy distantes de las que operan en las instituciones educativas de nivel secundario. Entonces, el desafío consiste en establecer un puente entre los modos de pensar de las disciplinas, los constructos teórico-prácticos (conceptos) adquiridos por

los ingresantes en su formación escolar anterior y las habilidades, como la capacidad de relacionar elementos diversos.

Entre otros aspectos, Carlino habla acerca de la necesidad en el ámbito universitario de “lectores que devuelvan a los alumnos el efecto que sus textos producen. Es necesario que los docentes se ocupen de enseñar a planificar y a revisar lo escrito y ayuden a anticipar el punto de vista del destinatario, de modo que en este proceso no sólo se mejore el producto sino que se guíe a sus autores a poner en práctica el escribir como herramienta para pensar los contenidos de cada materia” (Carlino, 2005: 31).

Para trabajar la apropiación de contenidos disciplinares desde la elaboración escrita de textos, propone cuatro actividades centrales que ha implementado en distintas oportunidades:

- Elaboración rotativa de síntesis de clase, es decir, tomar apuntes del desarrollo de una clase como proceso de aprendizaje de la asignatura.
- Tutorías para escritos grupales, que implica la supervisión del docente funcionando como un lector externo, crítico y comprometido con la mejora de los textos.
- Preparación del examen, o sea, practicar por escrito para ser evaluado como “simulacro” de situación de evaluación.
- Respuesta escrita a preguntas sobre la bibliografía con la finalidad de que escriban acerca de lo estudiado en los libros.

### **Los jóvenes estudiantes y sus producciones**

En este recorrido por los estudios de diversos investigadores nacionales, nos enfrentamos a la ausencia de un marco contextual que incluya a las nuevas tecnologías vinculadas a la incidencia que tienen en los trabajos escritos de los jóvenes estudiantes. De ahí que resulta necesario para pensar las representaciones sobre los estudiantes y sus producciones ampliar el mapeo de lecturas acerca de la escritura académica desde los estudios de comunicación e industrias culturales.

De todos modos, destacamos que las investigaciones estudiadas tienen en común una imagen de los jóvenes como transeúntes del ámbito escolar al académico, es decir el



pasaje, novedoso y conflictivo, de alumno a estudiante en el cual operan lógicas con reglas y normas propias de la universidad. En este sentido, tanto la lectura como la escritura, necesitan de un sujeto activo que se comprometa y complete los sentidos de los textos. Entender esta postura, en relación al pasaje, implica la transformación de un sujeto predominantemente pasivo en la enseñanza media, a uno que debe ser activo en la universidad (Manni, 2008).

Cuando los estudiantes logran apropiarse de estos nuevos modos discursivos y de sociabilidad en la universidad, comienzan a pertenecer a una comunidad discursiva particular. De ahí la importancia de la apertura de esta comunidad hacia los nuevos integrantes, lo que Paula Carlino llama la *bienvenida*:

“Implica estar dispuesto a compartir con los alumnos la cultura académica que los profesores han adquirido como miembros de sus comunidades disciplinares (...) Implica combatir el sentimiento de exclusión (...) El profesor inclusivo ha tomado conciencia de que los alumnos son inmigrantes que enfrentan una cultura nueva; admite que esto es intrínsecamente un desafío para cualquiera, que se trata de un proceso de integración a una comunidad ajena y no de una dificultad de aprendizaje”. (Carlino, 2005: 91-92)

En el ámbito académico en comunicación, las producciones de los estudiantes son amplias, desde los escritos más tradicionales hasta aquellos que integran diversos géneros y soportes, como crónicas periodísticas, notas de opinión, editorial, ensayos, producciones radiales y audiovisuales, entre otros. Las investigaciones que venimos confrontando sólo dan cuenta de producciones tradicionales en la universidad, como la monografía, los exámenes, resúmenes, consignas de trabajos, no atravesadas por la mediatización de las nuevas TICs que son esenciales para hablar hoy de prácticas discursivas en comunicación. En la perspectiva de estos investigadores, fuertemente ligada a aspectos cognitivistas del aprendizaje (Riestra, Falchini), no se toman en cuenta para el análisis de los obstáculos las nuevas lógicas de los saberes a partir de la presencia de estas nuevas tecnologías en la vida cotidiana de los jóvenes.

Con respecto a esta temática, Teresa Quiroz (Lima, 2003) plantea que ya no se habla de un lenguaje uniforme sino de un “universo mediático-relacional”, es decir de diferentes lenguajes apoyados en las relaciones comunicativas. Entonces, estamos en presencia de

la *multimediatización* que requiere una nueva alfabetización que tenga en cuenta a estos nuevos lenguajes vinculados a los medios de comunicación.

Con esta finalidad, la universidad incorpora cada vez más el conocimiento que implica el uso de estas nuevas prácticas y su incidencia en la escritura. Por ejemplo, en comunicación la implementación de plataformas virtuales educativas ([wac.unlp.edu.ar](http://wac.unlp.edu.ar)), la creación de blogs por parte de los estudiantes, la producción de trabajos periodísticos en su versión on-line hasta el uso frecuente de la computadora e Internet como herramientas de estudio.

El tipo de conocimiento puesto en juego en estas nuevas prácticas no sólo se nutre de aspectos verbales y físicos sino también está atravesado por el dinamismo y la interactividad que proponen las nuevas tecnologías. Dentro de estas prácticas la escritura académica como producción social de sentido se transforma, cambia, se renueva por la creación y combinación de nuevos géneros (blogs, chat, e-mail, redes sociales, entre otros). Además, esta escritura presenta rasgos propios de estas prácticas digitales como el fragmentarismo, nuevas formas ortotipográficas (d q, x q, 100pre, etc.), el “corte y pegue”, el ordenamiento de los datos y la incesante búsqueda de la información, entre otros aspectos.

Para finalizar este apartado, recurrimos a una cita de Héctor Manni sobre el impacto que ha producido la digitalización de la palabra generando un espacio psíquico-expresivo que permite nuevas formas de “leer” y “escribir” los textos y la realidad, nuevos modos de construir el sentido:

“Es indudable, entonces, que la escritura ya no puede ser vista como una manera cómoda de materializar nuestro pensamiento (...) Los nuevos modos de representación escrita (nuevos formatos) más que corromper la escritura han revelado su naturaleza. El empleo de la computadora ha desarmado la naturaleza -aparentemente fija, inmóvil, estable- de la palabra escrita y la ha provisto de un dinamismo creciente, nunca antes imaginado. El hecho de que la palabra electrónica entre en relación con palabras lejanas -espacial y temporalmente- posibilita descubrir caminos insospechados” (Manni, 2008:85).

### **Transformaciones y nuevos modos de acceso al conocimiento**

Como último apartado de nuestra ponencia, hemos pensado en las transformaciones suscitadas a partir del advenimiento de las TICs y su vinculación con la escritura de los jóvenes en el ámbito académico. Estas transformaciones se dan en torno a temáticas recurrentes en algunas lecturas que venimos realizando: *hipertextualidad, interactividad, massmediatización, tecnocultura, tecnosocialidad, desterritorialización*.

Para enmarcar estas cuestiones, ponemos nuevamente en diálogo los estudios sociológicos de Ana Wortman y Marcelo Urresti que trabajan desde los nuevos modos de estar en sociedad a partir de los consumos e industrias culturales, en coincidencia con los estudios comunicacionales de Jesús Martín Barbero y Néstor García. En primer lugar, Wortman destaca el uso del tiempo y el espacio “virtuales, veloces, inasibles” que modifican los lazos entre los sujetos sociales, dando lugar a nuevos posicionamientos en relación con estas coordenadas. Es un espacio no delimitado y un nuevo modo de estar en sociedad, es decir un proceso de *desanclaje* producido, en parte, por la llegada de las TICs. Para esta autora estos procesos se producen en el marco del crecimiento de la desigualdad social.

Canclini, desde la comunicación, amplía estos conceptos diciendo que estas transformaciones dan lugar a la reorganización de los modos de acceso a los bienes culturales y las formas de comunicación, amplios y heterogéneos, que vuelven accesibles y “familiarizan” las culturas. En este sentido, el sujeto se vuelve activo e interactivo, en especial el usuario de Internet. Es decir, la comunicación digital proporciona una “desterritorialización” y “deslocalización” que sumerge a los actores en nuevos espacios y tiempos.

Además, este investigador denomina estos procesos como “tecnosocialidad”, o sea nuevos modos de hacer, sentir, pensar acerca de los acontecimientos culturales:

“Se reordenan las estructuras familiares para relacionar la emancipación de los jóvenes y la seguridad. Se construyen grupos de iguales mediante la sociabilidad en red, en los que los contactos son cada vez más selectivos y autónomos. Aun en lenguas diferentes el habla y la escritura juveniles se caracterizan por modulaciones lingüísticas compartidas, presentan códigos estilísticos y de autorreconocimiento semejantes (...) Ya no decimos te veo en el café; decimos te veo en el Messenger” (Canclini, 2007: 77)

Urresti y su equipo de investigación han trabajado los impactos más importantes de las nuevas tecnologías de comunicación e información en la vida cotidiana y los procesos de configuración identitaria entre los jóvenes y adolescentes. Coincidiendo con otros investigadores plantea la pertenencia a un universo “hipertextual” por parte de los jóvenes que incide en los géneros tradicionalmente conocidos, transformándolos en nuevas lógicas comunicativas recurrentes: blogs, videojuegos y chat. Particularmente, Internet es un espacio que se abre a estos hipertextos de modo caótico y en constante renovación.

Los jóvenes son en este contexto “nativos digitales”, pioneros y difusores, es decir las TICs constituyen su existencia, su vida cotidiana, afectando sus modos de trabajo y de estudio, búsqueda de información y entretenimiento, interacción y relaciones sociales.

Así como Canclini habla de una “tecnosocialidad”, Urresti propone la “tecnocultura informática” en el contexto de una sociedad “massmediatizada”. En esta sociedad aparecen cambios en los medios y especialmente, con el advenimiento de Internet, cambian los géneros de la comunicación como el periodismo cruzado por elementos ficcionales y publicitarios.

Por último, Barbero retoma la idea de hipertextualidad como nuevo modelo de organización y aprendizaje de conocimientos que altera la linealidad/verticalidad tradicional del texto y por ende del aprendizaje. Lo que predomina es el pasaje de este proceso hacia la interactividad a partir de géneros como el cómic, el videoclip publicitario o musical y el videojuego que confluyen en la navegación por Internet.

### **Para concluir**

Creemos que el trabajo presentado proporciona, a través del mapeo de diferentes lecturas, un recorrido y una confrontación de las investigaciones nacionales en escritura académica. Además, una aproximación a las indagaciones de autores referentes acerca de la problemática de las nuevas tecnologías y su incidencia en la escritura de los jóvenes estudiantes en la universidad, especialmente en comunicación.

Estas investigaciones nacionales son textos que plantean un *momento bisagra* entre otros estudios teórico-metodológicos que sí toman en cuenta la imprescindible impronta de las nuevas tecnologías en la vida social, y en particular, en el caso que nos ocupa, en

las producciones de los estudiantes. Las relaciones que emergen entre los investigadores nacionales en escritura académica y los investigadores que trabajan sobre las TICs, devienen en la complementación de los distintos estudios. Los obstáculos que trazan Riestra, Falchini, Carlino, Rinaudo y Manni en la escritura de los jóvenes estudiantes en el ámbito académico están atravesados por la impronta del advenimiento y la recurrencia en el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación que proponen los estudios sociológicos y comunicacionales.

Este recorrido permite vincular características de los nuevos modos de comunicación como la hipertextualidad, la incesante creación de géneros, el ir y venir en red, la profusa y accesible producción de textos – aunque también desigual- con nuevas maneras de escribir de los jóvenes. Estas maneras están naturalizadas y se contraponen a una tradición fuertemente normativa de las prácticas académicas. El desafío que se nos presenta es la integración de estos nuevos lenguajes en la producción de textos que permitan zonas de visibilidad y protagonismo de los jóvenes a partir de sus prácticas discursivas como lo concede la “digitalización de la palabra”.

Las representaciones sobre los estudiantes universitarios y sus producciones para los investigadores nacionales están basadas en el pasaje conflictivo de alumno a estudiante. Creemos que con la “massmediatización” de la sociedad esta imagen ha crecido tanto en el imaginario social como en los estudios de diversos investigadores, desplegándose hacia otros valores, modos de sentir, multiplicidad de saberes.

En definitiva, creemos que el mayor desafío es recuperar y acompañar esta integración de saberes que van más allá del ámbito académico para resignificar la escritura como reescritura, espacio de confluencia de nuevos lenguajes, reenseñanza, producción social de sentido, en el que los jóvenes estudiantes como actores sociales tengan un rol participativo con respecto a sus producciones.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Carlino, Paula (2005). Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Bs. As, FCE.

Falchini, Adriana (2002). La lectura de explicaciones científicas: un problema socio-lingüístico. Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral.

- García Canclini, Néstor (2007) Lectores, espectadores e internautas. Barcelona, Gedisa.
- Manni, Héctor, edit. (2008). Lectura y escritura de textos académicos. Santa Fe, UNL.
- Martín Barbero, Jesús (2002). La educación desde la comunicación. Cap. III Reconfiguraciones del saber y narrar. Norma.  
<http://www.eduteka.org/pdfdir/SaberNarrar.pdf>.
- Quiroz, María Teresa (2003). Por una educación que integre el pensar y el sentir. El papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. En Revista de Cultura Pensar Iberoamérica, No. 3. <http://www.oei.es/pensariberoamerica.htm>.
- Raiter, Alejandro, edit. (2002). Representaciones sociales. Bs. As., Eudeba.
- Riestra, Dora (1999). Reenseñar la escritura a estudiantes universitarios. En Infancia y Aprendizaje, 88, 43-56. Bariloche, Universidad Nacional del Comahue.
- Riestra, Dora (2004). Alternativa didáctica para mejorar la retención estudiantil. Proyecto didáctico para Primer Año CRUB. Bariloche, Universidad Nacional del Comahue.
- Rinaudo, María Cristina (2001). Lectura y aprendizaje en la universidad. En Congreso “La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias”. Universidad de Luján. <http://www.unlu.edu.ar/~redecom/borrador.htm>.
- Urresti, Marcelo, edit. (2008). Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y representaciones en la era de Internet. Bs. As., La Crujía.
- Wortman, Ana (2006). Buenos Aires, escenario de las tensiones de la globalización cultural: hacia una nueva urbanidad. En Revista Question, No. 11, Facultad de Periodismo y Comunicación Social. <http://www.perio.unlp.edu.ar/question.htm>.